

PETER HENK STEENHUIS



VEROORDEELD

TOT



SUCCES

OP ZOEK NAAR EEN

GESLAAGD LEVEN

ten have

1

GEMIDDELD? MIJN ZOON IS GEMIDDELD?

Over school, prestatie en rendement

Terug van mijn ritje naar de basisschool kon ik het niet nalaten uit te zoeken waar het woord ‘school’ vandaan komt. Is dat iets waarop ‘succes’ van toepassing is, of juist niet? Omdat we in Nederland gemiddeld zo’n veertien jaar naar school gaan, lijkt het me niet zo gek de zoektocht naar ‘de spaken’ van een geslaagd leven op school te beginnen.

In de Griekse Oudheid gebruikte men het woord al: *scholè* stond bij de Grieken voor ‘vrije tijd’. Volgens de Griekse filosoof Aristoteles is *scholè* een vorm van geluk, het woord geeft aan dat je de rust vindt om je aan andere dan verplichte bezigheden te wijden. Het positieve begrip *scholè* staat tegenover het negatieve *ascholia*: je bent druk in de weer en ervaart een gebrek aan rust.¹

Griekse mannen die in de Oudheid *scholè* genoten, hoefden niet te werken. Zij konden zich ontwikkelen tot zelfstandige, mondige burgers, die de toekomst van Athene bepaalden. Toch was dat zeker niet het doel van *scholè*. *Ascholia* en *scholè* verhoudend zich bij Aristoteles als middel tot doel; wij zijn tegenwoordig druk in de weer teneinde *scholè* te genieten, zoals we ook oorlog voeren omwille van de vrede.² Scholing was een voorrecht, niet

gericht op prestaties of maatschappelijk succes, maar op persoonlijke ontwikkeling.

In ons schoolsysteem zit die belangeloze, persoonlijke ontwikkeling de laatste jaren wat in de knel, gezien het belang dat we hechten aan de toetsen waarmee de prestaties van leerlingen gemeten worden. Op de basisschool beginnen we met het leerlingvolgsysteem, gekscherend ook wel het ‘leerlingachtervolgsysteem’ genoemd. Op de middelbare school toetsen we vrolijk verder, en studenten testen zich een burn-out. Mochten ze daar weer uit komen, dan moeten ze zich als sollicitant onderwerpen aan assessments en intelligentietesten. Het zijn allemaal acties om te achterhalen wat scholieren en studenten nu of in de toekomst kunnen gaan presteren.

Er schijnen weinig woorden zo onveranderlijk als ‘prestatie’. Goed, ‘prestatie’ stond vroeger ook voor ‘belasting’, te voldoen in geld, in natura of door het verrichten van ‘heerendiensten’, maar verder betekent het woord al eeuwen ‘datgene wat iemand verricht of waartoe hij in staat is’. Niets nieuws onder de zon. Of toch wel?

Bij nader inzien blijkt het gebruik van het woord spectaculair veranderd. Op de prachtige site Delpher.nl kun je onderzoeken hoe vaak een woord in de afgelopen eeuwen is gebruikt, bijvoorbeeld in kranten. Bij de woorden die ik heb opgezocht, stijgt dat aantal meestal flink, maar ‘prestatie’ presteert buitengewoon: in de achttiende eeuw kom ik het 29 keer in kranten tegen, in de twintigste eeuw 400.838 keer. Ik beseft dat er destijds wel wat minder kranten waren, maar dan nog is deze stijging echt explosief. En dan heb ik het over ‘prestatie’ in z’n oppie. Het woord ‘prestatie’ blijkt ook nog eens uitermate geschikt om verbindingen aan te gaan: prestatie-model, topprestatie, wanprestatie, tegenprestatie, prestatieloon of prestatiesport – allemaal woor-

den die in de achttiende eeuw de krant nog moesten halen. Net als ‘prestatiedruk’. Dat ons spraakgebruik doorspekt is geraakt van het woord ‘prestatie’, met al zijn varianten, weerspiegelt de prestatie maatschappij waarin wij terecht zijn gekomen.

Jan Bransen, hoogleraar filosofie van de gedragswetenschappen, en auteur van *Gevormd of vervormd. Een pleidooi voor ander onderwijs*, stelt dat er twee vormen van leren zijn. ‘De eerste komt het meest in de buurt van “bewijs”, waarmee je kunt laten zien wat je kunt in termen van voldoen aan een door anderen – ouders of andere volwassenen – opgesteld eisenpakket.’³ Volgens Bransen is deze betekenis van leren helaas gaan domineren in het onderwijs.

Bransen meent dat de tweede vorm van leren eigenlijk een gevolg is van een ‘verrassing’. Neem kinderen van drie tot vijf, van wie je niet verwacht dat ze op Moederdag ontbijt op bed komen brengen. Doen ze dat toch, dan verrassen ze je. Wat een prestatie! Bransen: ‘Hoe sterker de lerende zich eigenaar voelt van de kans die hij krijgt om iets te laten zien, en hoe meer hij misschien wel aangemoedigd wordt om zichzelf te verrassen, hoe mooier de leeropbrengst.’⁴

Deze tweede vorm van leren vindt Bransen weinig terug in de huidige meetcultuur van het onderwijs. Dat is ook niet zo verwonderlijk, want verrassingen vallen lastig te meten. Bransen meent dat er slechts een paar goed te isoleren vaardigheden zijn die je kunt koppelen aan zoiets als een leerlijn. Hij noemt onder meer zwemmen, fietsen, schrijven, lezen, rekenen. Dat zijn vaardigheden waarvan je de vorderingen langs leerlijnen kunt meten. ‘Alle andere dimensies van het leven kennen geen sterke leerlijnen. En zonder leerlijn heeft meten geen zin.’⁵

Ons huidige onderwijs doet dit wel. Dat zorgt voor een enorme prestatiedruk bij leerlingen en studenten. In 2018 verscheen het

essay *Over bezorgd. Maatschappelijke verwachtingen en mentale druk onder jongvolwassenen* van de Raad voor Volksgezondheid en Samenleving (RVS). Daarin roept de RVS beleidsmakers, werkgevers en onderwijsinstellingen op om ‘prestaties’ van jongeren minder eenzijdig te beoordelen. Wat die eenzijdigheid precies is, laat de raad wat in het midden, maar uit de tekst maak ik op dat de jacht naar succes neerkomt op: hoger, dieper, verder, groter, sneller. Er moet gestreefd worden naar meetlatsucces.

Het essay ondersteunt deze oproep met voorbeelden, onder meer van Daan (20): ‘Mijn familie heeft allemaal universitaire opleidingen gedaan. Dat ik vmbo deed, vonden ze eigenlijk te laag. Ik voelde de druk van mijn omgeving op mijn schouders.’⁶ De RVS staft dit persoonlijke verhaal met cijfers: ‘Bij een peiling onder studenten van Hogeschool Windesheim blijkt dat 62% van de studenten prestatiedruk in het dagelijks leven ervaart.’⁷ Naar aanleiding van de coronacrisis liet het kabinet opnieuw onderzoek doen naar prestatiedruk en stress bij studenten. Van de 28.000 studenten die meededen, ervoer opnieuw 62 procent veel stress.⁸

Het zou flauw zijn het onderwijs de schuld te geven van deze prestatiedruk. Wij opvoeders zijn er zelf bij. Vanaf de morgenstond wensen wij ons kind succes, en om dat te kunnen behalen, moet het natuurlijk presteren. De zon gaat voor niets op, voor de rest moet je het zelf doen. Omdat presteren vaak niet vanzelf gaat, moeten we goed blijven meten wat we dan wel doen, zodat er op tijd ingegrepen kan worden en de prestatiecurve de gewenste stijgende lijn behoudt. Anders bestaat er een kans dat we het potentieel van het kind niet volledig benutten. ‘Potent’ staat hier niet voor seksueel vermogen maar voor macht, in de betekenis van vermogen. We moeten zo snel mogelijk ontdekken wat dat kind in zijn mars heeft.

Die prestatiecurve doet al vrij vroeg in ons leven zijn intrede, lang voordat het onderwijs ons in een keurslijf perst. Dat merkte journaliste Lorianne van Gelder ook, toen ze haar eerste tienminutengesprek had op de crèche van haar zoontje, dat destijds nog geen negen maanden oud was. De leidster van haar zoontje was lief, weinig op aan te merken, maar wat Van Gelder niet verwacht had, was dat ze haar een afvinklijst met staatjes voor zou leggen. ‘Aanvankelijk reageerde ik enthousiast. Hij heeft een bovenmatig ontwikkeld zelfbeeld, is motorisch zijn leeftijd vooruit, is socialer dan zijn leeftijdsgenootjes. Maar iets verderop stond bij ‘cognitieve ontwikkeling’ dat hij gemiddeld is. Gemiddeld? Mijn zoon is *gemiddeld*?’⁹

Loriannes verbijstering ken ik maar al te goed. Moet je Jetro zien, zoals hij nu al zelfverzekerd in mijn nek staat te kletsen. Van de fiets springt. Mijn zoon is niet gemiddeld, dat wil ik helemaal niet. Toen mijn kinderen naar de crèche gingen, bestonden deze testen bij mijn weten nog niet. Gelukkig niet, want ik kan me niet voorstellen dat ik geweigerd zou hebben. En als ik me over de ongetwijfeld glorieuze grafiekjes van mijn kroost gebogen zou hebben, zou ik me dan zorgen hebben gemaakt over het woord ‘prestatiedruk’?

Net als het onderwijs worden wij allen gevormd – of vervormd – door het idee dat opbrengsten meetbaar zijn. We noemen dit het rendementsdenken. Hoe diep dit denken inmiddels in onze cultuur is doorgedrongen, ontdekte ik op een miezerige morgen, toen ik domweg gelukkig naar een voetbalwedstrijd van Jetro stond te kijken. Naast me stond een Amsterdammer, grootvader van een van de jongens uit het elftal.

‘Hij valt me tegen,’ zei de oude baas, nadat een bal hoog over het doel van de tegenstander was gevlogen.

‘Wie?’

‘Jonathan.’

‘Waarom?’

De man kauwde op zijn sigaar.

‘Hij heeft aardige acties,’ verdedigde ik onze spits.

Dat beaamde de man. ‘Maar hij voetbalt zich de moeilijkheden in. Hij scoort nauwelijks. Hij levert te weinig rendement.’

Ik wenste mijn zoon succes toen hij naar school ging, maar ‘rendement’ eisen van jongens van twaalf leek me nog een tikkel-tje ruiger.

Rendement – Frans: *rendre*, ‘teruggeven’

We spreken vaak over rendement als financiële winst. Rendement is de opbrengst die we terugkrijgen na een investering, bijvoorbeeld in geld, arbeid of training. Vandaar dat een spits wordt afgerekend op zijn doelpunten.

Johan Crujff zou het waarschijnlijk oneens zijn geweest met de man met de sigaar. In zijn optiek hoefde een spits op jonge leeftijd niet te renderen. Jonge spelers moesten experimenteren, om later een betere voetballer te worden. En het belangrijkste was volgens Crujff dat ze lol in het spelletje hielden. ‘Alles wat je doet vanuit een verplichting heeft volgens mij ook nooit een echt hoog rendement, omdat je overal plezier in moet hebben.’ Al voegde hij daar dan wel weer cruijffiaans aan toe: ‘ofschoon je natuurlijk geen plezier kunt hebben als er helemaal geen rendement is.’¹⁰

Ook bij volwassenen is een dergelijke kijk op rendement beperkt. Ik herinner me Stefan Pettersson, een spits van Ajax die geregeld scoorde, maar nooit een echte diepe spits werd. Als ik aan hem terugdenk, zie ik hem de bal kaatsen. Pettersson rendeerde op een andere manier: hij liet zijn medespelers beter spelen en scoren. Hierdoor groeide hij uit tot een ongekend populaire speler. Toen hij in 1994 afscheid nam, roemde voorzitter Michael

van Praag hem als ‘Mister Ajax’, een titel die daarvoor alleen voor de beroemde Sjaak Swart gereserveerd was.¹¹

Op een andere manier denken over presteren en renderen kan wel, maar het gebeurt in de praktijk weinig.

Nog niet zo lang geleden relativeerde toenmalig minister van Onderwijs Arie Slob de slechte scores van Nederlandse scholieren op leesplezier en leesvaardigheid met de woorden: ‘Er is meer. Sociale vaardigheden, persoonsvorming en burgerschap zijn minstens zo belangrijk.’¹² En in 2020 stelde zijn collega-minister van Onderwijs Ingrid van Engelshoven dat in het hoger onderwijs te veel nadruk ligt op rendementsdenken. De werkdruk van studenten is zo hoog dat zij tijdens hun studie nauwelijks de kans krijgen zich te ontwikkelen als mens. ‘Studeren is meer dan alleen een diploma halen,’ aldus de minister. ‘Het gaat er ook om dat je je ontwikkelt als persoon, dat je je sociale kwaliteiten ontwikkelt. Denk daarbij aan vrijwilligerswerk, bestuurswerk, een sportteam coachen of andere maatschappelijk relevante taken.’¹³

Van Engelshoven wilde dat hogescholen en universiteiten niet alleen kijken naar cijfers en tempo. Studenten moeten ook de mogelijkheid krijgen zich te vormen tot breed denkende burgers. De bildungs- en verbindingsopgave van het onderwijs, noemde ze dat. Toen ik hierover aan de praat raakte met Herman Oevermans, directeur Onderwijs en Onderzoek van de Christelijke Hogeschool Ede, verzuchtte hij: ‘Ik zie er in het beleid eigenlijk niets van terug. Ook binnen de Vereniging Hoger Onderwijs, mijn eigen club, niet.’

Wat Van Engelshoven en Slob in het onderwijs willen terugzien, is wat de oude Grieken *scholè* noemden, de belangeloze brede ontwikkeling die niet gericht is op prestaties of maatschappelijk succes. Wat scholing de laatste decennia is geworden, zou Aristoteles *ascholia* noemen: drukdoenerij gericht op rendement op de korte termijn.

Dick Betlem¹: Studiefinanciering speelt bij deze drukdoenerij op de korte termijn een belangrijke rol. Er is onzekerheid over een goedbetaalde baan, angst om te veel schuld aan te gaan en dus druk om relatief veel te werken, wat ten koste gaat van tijd voor de brede ontwikkeling. Ter vergelijking: toen ik in 1979 naar de universiteit ging, was ik 27 jaar. Ik kreeg een studiebeurs die voor ongeveer de helft een schenking, en voor de andere helft een renteloze lening was. De hoogte was zodanig dat ik alleen in de zomervakantie hoefde te werken voor een extraatje. Zeker in het licht van de brede ontwikkeling van jongeren is het daarom terecht dat de politiek zich weer hard maakt voor de herinvoering van de basisbeurs.

Voor we terug gaan verlangen naar de glorie van de Griekse Oudheid is het goed te beseffen dat ‘*scholè*’ in die tijd werd genoten door slechts een kleine groep mannen, allen behorend tot de elite van de maatschappij. Zij hoefden geen geld te verdienen, zij hadden het al. Zij hoefden zich geen macht te verwerven, die kwam op latere leeftijd wel aanwaaien. Zij konden zich eindeloos wijden aan hun belangeloze brede ontwikkeling, want ze waren al belangrijk.

Dat geldt niet voor het gros van onze kinderen: hoe belangrijk ze in onze ogen ook zijn, meestal steken ze niet al te ver boven het maaiveld uit, en zullen ze zich zo’n veertien tot twintig jaar flink moeten inspannen om in de maatschappij een rol van betekenis te kunnen gaan spelen. En ze verrassen ons ook minder vaak dan

1 Dick Betlem is jarenlang eindverantwoordelijk geweest voor de Business Unit Logistics van de Nieuw-Zeelandse multinational Mainfreight. Toen ik hem de ruwe versie van mijn manuscript liet lezen, wist ik dat nog niet. We schaatsten samen, en tijdens een rustig rondje vertelde ik over wat ik aan het schrijven was. We raakten erover in gesprek. Dick bleek met pensioen en ging graag in op mijn uitnodiging mee te lezen. De andere personen die commentaar leveren op de tekst introduceer ik in de eindnoten. Zij zijn ook te vinden in een personenregister achter in het boek.

we zouden wensen: ik heb jarenlang op Vaderdag op een ontbijtje gewacht. Toen dat niet kwam, heb ik mijn hoop gevestigd op de school waar mijn kinderen naartoe gingen.

De schaduw- kanten van succes



Waarom wensen wij elkaar 'succes!'? Wat zegt dat over ons als ouder, collega, vriend, concurrent? Waarom streven we onbewust en bewust zo naar 'meetlatsucces'?



Journalist Peter Henk Steenhuis verdiept zich in dit boek in de begrippen die samenhangen met succes, zoals prestatie, selectie, stress en carrière. We blijken succes eenzijdig te interpreteren als beter, hoger, meer, maar deze prestatiedrift zorgt bij zowel studenten als professionals voor faalangst, burn-outs en andere psychische klachten. Dit boek laat zien dat het ook anders kan. Door gesprekken te voeren over wat we willen bereiken, leren we anders denken over wat een geslaagd leven inhoudt. Nu, maar ook als we met pensioen gaan.



PETER HENK STEENHUIS (1969) is journalist en schrijft veel over filosofie en zingeving. Zijn boeken *Filosofie van het kijken* en *Denken over dichten* stonden op de shortlist van de Socratesbeker. Eerder verscheen bij Ten Have van zijn hand *Zin in het alledaagse*.



WWW.UITGEVERIJTENHAVE.NL

